

# A PRÁTICA DA REESCRITA DO GÊNERO ARTIGO DE OPINIÃO COM ALUNOS DO 9º ANO

Larissa Moraes Pedrosa (UFPB)<sup>1</sup>  
larissampedrosa@gmail.com

## INTRODUÇÃO

Este artigo retrata a experiência de prática docente de língua portuguesa com alunos do 9º ano do ensino fundamental realizada no curso de graduação em Letras, no período 2012.2. A partir de um trabalho realizado com sequência didática, o objetivo das aulas foi levar os alunos a conhecer e produzir o gênero *Artigo de Opinião*, a fim de se posicionarem frente às discussões fomentadas em sala de aula acerca de temas atuais. Através desse gênero, objetivamos realizar um trabalho a partir dos seguintes eixos de ensino: leitura, escrita e análise linguística.

Um dos nossos principais objetivos foi fazer com que o aluno desenvolvesse a capacidade de se posicionar e argumentar sobre os temas abordados em sala de aula, a partir das leituras e discussões dos textos selecionados previamente. Para isso, procuramos, através das discussões dialogadas, orientar os alunos quanto as suas condutas morais, no dia – a – dia, relativamente ao uso das redes sociais; como também buscamos fazer com que os alunos produzissem o gênero artigo de opinião baseado nessas discussões. A partir da observação da produção inicial, vimos a necessidade de serem ministradas aulas sobre a reescrita para que os alunos pudessem aperfeiçoar seus textos, e, assim, desenvolver habilidades linguísticas. Nesse sentido, este trabalho se propõe a descrever e analisar as atividades de reescrita desenvolvidas em sala de aula.

### 1. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Nesse artigo, realizamos uma pesquisa descritivo-interpretativista, uma vez que, de acordo com Andrade (1995), os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados. Os dados são resultado de produções textuais realizadas por alunos do 9º ano que assistiram aulas sobre o gênero artigo de opinião e a reescrita. As produções textuais são do gênero artigo de opinião e o tema sugerido para a elaboração desse texto foram os crimes virtuais, para que os alunos discutissem sobre os limites de conteúdos expostos na internet, que foram discutidos durante as aulas, a exemplo de Mayara Petruso que foi processada por xingar nordestinos em uma rede social.

De acordo com Cavalcanti (2010), a prática de escrita inclui o momento em que o produtor avalia o texto produzido, analisando sua adequação e eficácia. Trata-se, segundo a mesma, de um momento extremamente importante, indispensável no processo de escrita, que demanda que o escrevente ocupe a posição de leitor, avaliando o que é necessário eliminar, acrescentar, modificar etc. Em consonância com este, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) afirmam que, nos módulos da sequência didática, deve-se trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção (= reescrita) e dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los. À luz dessas informações, ministramos aulas de reescrita coletiva, com os objetivos de reconhecer a importância da prática de revisão e reescrita de textos.

Considerando que os estudos sobre sequência didática revelam que a reescrita do gênero é de extrema importância para a aprendizagem do aluno, neste trabalho consta

---

<sup>1</sup> Mestranda do programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING

uma análise comparativa de 6 produções iniciais e finais dos alunos, a fim de se constatar se houve e quais foram as mudanças realizadas.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 3.1. Sobre Sequência Didática

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) estabelecem que uma sequência didática deve conter a apresentação da situação, a elaboração da produção inicial, uma atividade com módulos e, enfim, a produção final com o gênero estudado. Os autores citam que deve haver uma produção inicial em que os alunos terão um primeiro contato com gênero, que será importante para o professor ajustar as próximas atividades da sequência visando as dificuldades da turma, para adaptá-las às necessidades do aluno.

Deste modo, o professor pode partir para o trabalho com os módulos que constituem várias atividades que farão com que os alunos compreendam características composicionais do gênero em estudo, e possam superar as possíveis dificuldades encontradas na produção inicial. Nesses módulos podem ser trabalhados os problemas com a escrita, dificuldades gramaticais e também podem conter exemplos da produção de alguns estudantes para que, em classe, haja uma atividade coletiva de revisão e correção. Assim, depois de trabalhadas as dificuldades, os alunos serão capazes de elaborar a produção final. A produção final serve para que o professor perceba os progressos dos alunos a partir dos módulos, depois da produção inicial, e verifique os conhecimentos adquiridos dos alunos para, assim, realizar uma avaliação somativa.

Desta forma, pode ser observado que a elaboração de uma sequência didática está direcionada ao ensino de produção textual em relação a um gênero oral ou escrito. E, a partir disso, há a importância da reescrita para que os alunos reconheçam e apreendam as características da produção do gênero.

### 2.2. Os gêneros textuais e ensino

O ensino de língua materna, aplicado aos gêneros textuais, possibilita o aluno desenvolver sua capacidade de se constituir como indivíduo autônomo nas diferentes realidades sociais, ademais, promove ações que possibilitam os discentes conhecerem as especificidades e finalidades de cada gênero. Com essa perspectiva é que se busca aplicar uma pedagogia na qual a noção de gênero textual é compreendida, da mesma forma de Marcuschi (2010), como um evento linguístico maleável, dinâmico e plástico, vinculado em esferas social, cultural e histórica.

A exemplo disso, temos o gênero “artigo de opinião”, circulado na esfera jornalística, que apresenta características e objetivos distintos do gênero “notícia”, também circulado na esfera jornalística. Ambos circulam no mesmo suporte, porém, no primeiro, necessariamente o articulista tem por propósitos manifestar um ponto de vista acerca de um tema relevante para a sociedade e convencer os possíveis leitores de que seu ponto de vista é o mais coerente. Já no segundo o jornalista tem por objetivo informar determinado acontecimento com imparcialidade e objetividade, descrevendo o fato ocorrido de forma fidedigna.

Ainda a respeito do ensino de língua materna, o trabalho com gêneros textuais possibilita o aluno a desenvolver capacidades que transpõem as experiências incididas de situações vivenciadas no ambiente escolar. É, pois, nesse sentido que o estudo dos gêneros textuais é indispensável para compreender as manifestações da linguagem em diversas realidades sociais.

### 3.3 A prática da reescrita

De acordo com Cavalcanti (2010), a prática da escrita inclui o momento em que o produtor avalia o texto produzido, analisando sua adequação e eficácia. Ainda segundo a autora, trata-se de um momento extremamente importante, indispensável no processo da escrita. Baseados nessa importância, solicitamos a reescrita dos alunos do 9º ano, para que eles conseguissem ver a importância desse processo que faz parte do grande processo da escrita. Fiado e Mayrink – Sabinson (1991) também reforçam a importância da reescrita, ao afirmarem que esta é um momento que demonstra a vitalidade da escrita como processo construtivo: “pensamos a escrita como um trabalho e propomos seu ensino como uma aprendizagem do trabalho com reescritas (p. 55)”

Ainda no âmbito da reescrita, Cavalcanti (2010) afirma que essa prática costuma ser associada a uma simples higienização do texto, ou seja, uma correção cujo o objetivo é “limpar” o texto, o que contribui muito pouco para a reflexão (análise linguística) do aluno sobre o seu texto (e dos colegas).

Compartilhando do ponto de vista de Cavalcanti (2010), Fiad e Mayrink (1991), ao realizarem uma pesquisa com alunos do primeiro ano da graduação do curso de letras da UNICAMP, constataram que a grande maioria das reescritas se limitaram a responder às observações feitas pelo leitor dos vossos textos; e que as mudanças que se fazem não são de natureza superficial, como as ortográficas, mas mudanças que contribuam para melhorar o entendimento do texto. Assim, podemos considerar que a prática da reescrita é indispensável para a consolidação do processo da escrita e, portanto, indispensável às práticas docentes.

### 3. CONSTATAÇÕES SOBRE A ESCRITA E A REESCRITA DOS ALUNOS: UM ESTUDO COMPARATIVO

De acordo com Fiad e Mayrink – Sabinson (1991), quando os alunos produzem a reescrita, costumam, geralmente, realizar mudanças que são respostas a alguma observação feita pelo leitor (professor ou colega). Fazendo isso, é visto que os alunos apenas higienizam o texto, ao invés de refletirem e analisarem suas produções iniciais.

A partir disso, nossa análise pretende investigar se as produções finais<sup>2</sup> de alunos do 9º ano são apenas higienizações das produções iniciais, ou seja, iremos averiguar se as operações de reescrita realizadas pelos alunos se limitam apenas a substituir e apagar o que vem indicado pelo professor na produção inicial. Para isso, dividiremos este tópico em 3 (três) seções: *operações de substituição e apagamento*, no qual consta trechos de produções que realizaram essas operações; *operações de acréscimo*, em que consta trechos de textos que apresentaram essa operação e *ausência de operações de reescrita*, na qual consta trecho de produções que não apresentam nenhuma modificação diante das observações realizadas pelo professor. Fabre (1986) *apud* Menegassi (2001) sistematizou as operações de reescrita em quatro tipos:

- a) Adição, ou acréscimo pode tratar-se do acréscimo de um elemento gráfico, acento, sinal de pontuação, grafema (...) mas também do acréscimo de uma palavra, de um sintagma, de uma ou de várias frases.
- b) Supressão: supressão sem substituição do segmento suprimido. Ela pode ser aplicada sobre unidades diversas, acento, grafemas, sílabas, palavras sintagmáticas, uma ou diversas frases.

---

<sup>2</sup> Cabe explicar que os trechos retirados das produções não obrigatoriamente são de produções diferentes. Por vezes, uma produção só pode apresentar várias operações de reescrita.

- c) Substituição: supressão, seguida de substituição por um termo novo. Ela se aplica sobre um grafema, uma palavra, um sintagma, ou sobre conjuntos generalizados.
- d) Deslocamento: permutação de elementos, que acaba por modificar sua ordem no processo de encadeamento. (p.51)

Abaixo seguem alguns trechos em que os alunos se utilizaram dessas operações:

Imagem 1 - Operação de substituição PRODUÇÃO INICIAL

Imagem 2 - Operação de substituição PRODUÇÃO FINAL - REESCRITA

De acordo com as imagens acima, verificamos que o aluno realizou operações de substituição a partir das indicações feitas pelo professor. Inicialmente, observa-se que as palavras *preconceito* e *nordestino* foram substituídas pelo plural, a partir da sinalização do professor. Há também a oposição *mas* x *mais* em que o aluno utilizou o advérbio *mais* no sentido da conjunção *mas*; já na reescrita, após a observação do professor, e de aulas sobre análise linguística que abordaram essa oposição, substituiu pelo uso correto. Outro exemplo observado é a ausência de concordância entre o sujeito no plural *os fakes* e o verbo *ser*, escrito no singular (*é*). Após a sinalização, o aluno substituiu a forma singular pela plural *são*. Na mesma produção observamos a presença do que considero *operação de substituição por conta própria*, como se vê na linha 3 de ambas as imagens, quando o aluno, na escrita, escreve: “como também famosos e pessoas normais”; e na reescrita escreve: “como também famosos e certos usuários de redes sociais”. Como se percebe nas imagens, não há observações feitas pelo professor na primeira produção, por isso a categorização de substituição por conta própria, o que revela um potencial analítico do aluno para com sua produção. Vejamos outro exemplo de substituição abaixo, na imagem 3 e 4, nas produções inicial e final de um aluno:

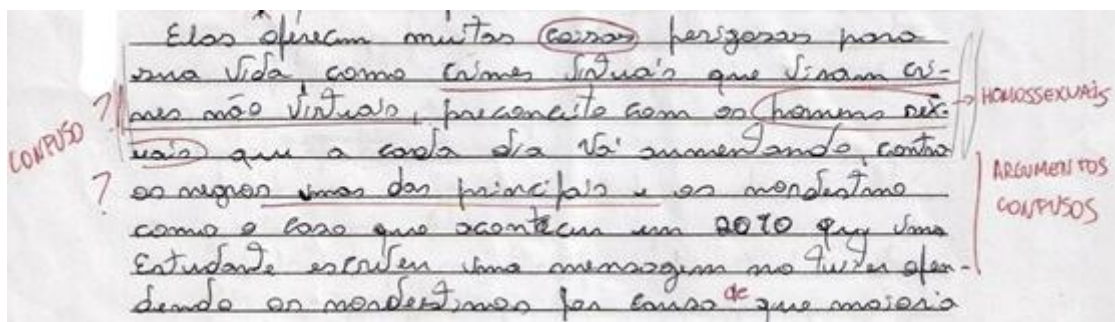


Imagem 3 - Operação de substituição PRODUÇÃO INICIAL

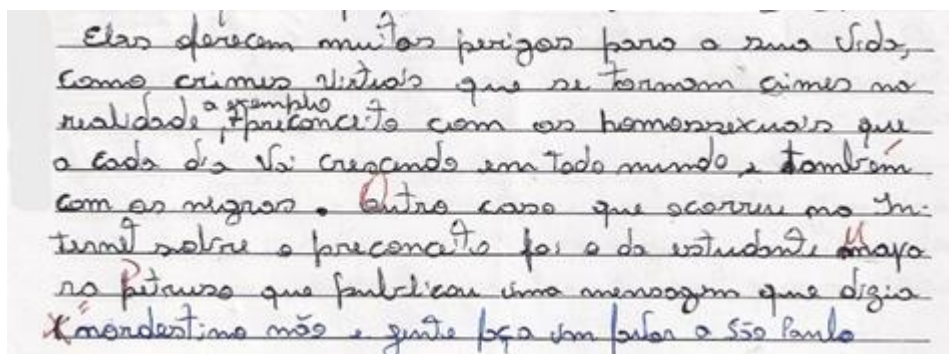


Imagem 4 - Operação de substituição PRODUÇÃO FINAL – REESCRITA

Observando as imagens anteriormente expostas, verificamos que o aluno realizou duas operações de substituição. A primeira, na linha 1 de ambas as imagens, podemos perceber que há uma sinalização na palavra “coisa”, na frase nominal “coisas perigosas para a sua vida”, com um círculo vermelho, para que o aluno observasse que é uma palavra muito abrangente e característica da fala, principalmente quando não se especifica o que se quer dizer. A partir disso, o aluno interpretou que deveria mudar e assim o fez na reescrita: substituiu “coisas perigosas” por “muitos perigos”. Apesar da mudança, a expressão substituída continua abrangente, guardadas as devidas proporções.

A segunda operação recai nas linha 2 de ambas as imagens: ao ser sinalizado, à esquerda, que o período se encontra confuso, o aluno procura refazê-lo, na tentativa de deixá-lo mais coeso e coerente. Observemos as mudanças feitas: inicialmente, o aluno substituiu *crimes virtuais que viram crimes não virtuais* por *crimes virtuais que se tornam crimes na realidade*; depois, juntamente com a substituição, o aluno realiza uma operação de acréscimo. No trecho da escrita, temos: (...) *crimes não virtuais, preconceito com os homens sexuais*; já na reescrita, temos: (...) *crimes na realidade a exemplo de preconceito com os homossexuais*; outra operação pertinente realizada pelo aluno foi a substituição sinalizada da expressão *homens sexuais* por *homossexuais*, na linha 3 e da palavra *aumentando* por *crescendo*, desta feita não sinalizada.

Nas imagens 5 e 6 pode ser destacado um exemplo de apagamento. Vejamos:

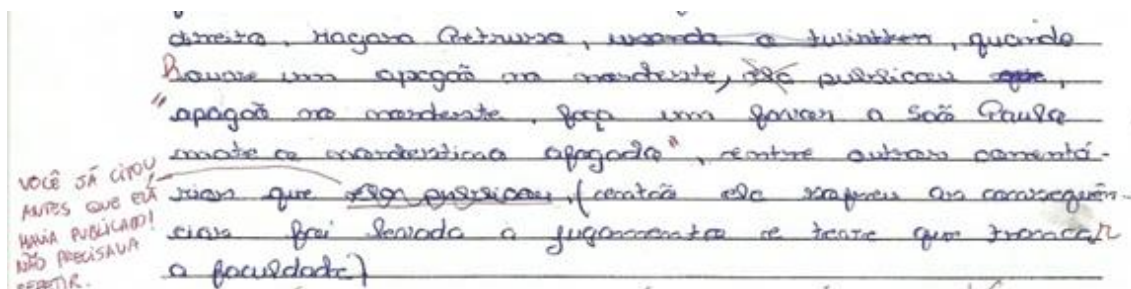


Imagem 5 - Operação de supressão PRODUÇÃO INICIAL

Ao usar uma dessas ferramentas, o tuitter,  
 uma estudante de direito, Mayana Petruso, quando  
 trouxe um apogá no Alendeste, publicou, "apogá  
 no mendeste, faça um foras e São Paulo: mãe  
<sup>um</sup> mendestina afogada", entre outros comentários,  
<sup>com 1.850</sup> antes ela usou as consequências foi levada a  
 o julgamento e teve que trocar o foro.

Imagem 65 - Operação de supressão PRODUÇÃO FINAL – REESCRITA

Como pode ser observado, o aluno realiza uma operação de apagamento na linha 2 da produção inicial ao suprimir o pronome pessoal do caso reto *ela*, porque foi sinalizado pelo professor, devido ao fato de que a retomada de um sujeito anteriormente citado pelo pronome reto não é aconselhável, segundo a gramática tradicional. O aluno também removeu a expressão “que ela publicou”, na linha 4 da produção inicial, devido à observação do professor.

Nas próximas imagens (7 e 8) são exemplificados mais exemplos de supressão realizados pelos alunos:

~~Crimes na Internet~~  
<sup>CONCORDÂNCIA</sup> crimes <sup>são</sup> na internet <sup>é</sup> muito preocupante e  
 tem vários crimes <sup>eu vou falar</sup> sobre eles. Primeiro é preconceito na internet que  
 as pessoas usam <sup>na internet/a rede</sup> para dar sua opinião mas  
 acabam sendo preconceituosas, por exemplo o  
 caso de Mayana Petruso que <sup>na minha opi-</sup>  
<sup>não precisa</sup> ~~ela~~ foi preconceituosa falando que os mendestinos  
 pediam monnes afogados, mas <sup>ela</sup> foi denunciada, paga a fiança e <sup>presente</sup>

NÃO PRECISA USAR "EU VOU FALAR" EXPRESSÃO BASTA IR LOGO FALANDO  
 TAMBÉM NÃO PRECISA USAR "NA MINHA OPINIÃO" POIS O TEXTO JÁ É OPINATIVO!  
 MARCA DE FALA!

Imagem 7 - operação de supressão PRODUÇÃO INICIAL

~~Crimes na Internet~~  
 Os crimes na internet são muito preocupantes e ~~tem vários crimes~~ como por exemplo o preconceito <sup>em</sup> geral, que as pessoas usam a rede para dar sua opinião mas acabam sendo preconceituosas <sup>como</sup>, por exemplo, o caso de Mayana Petruso, que ~~ela~~ foi preconceituosa falando que os mendestinos pediam monnes afogados, mas ela foi denunciada, pagou a fiança e foi liberada. <sup>não precisa</sup> ~~para mim~~ quem diz isso é uma pessoa sem ética e sem educação.

Imagem 8 - operação de supressão PRODUÇÃO FINAL - REESCRITA

Como é possível perceber, há duas operações de apagamento nas imagens acima. Na linha 2, da Imagem 7, o aluno utiliza a expressão “eu vou falar”, e, com a indicação do professor e a partir das discussões em sala de aula sobre a irrelevância dessa

expressão na construção do gênero, o aluno retira na reescrita e ainda acrescenta outras expressões para que seu texto fique mais coeso, como pode ser observado na linha 2 da Imagem 8. Há outro exemplo de apagamento na mesma produção, haja vista que, nas linhas 6 e 7, o aluno escreve na produção inicial a expressão “na minha opinião” para, possivelmente, reforçar seu posicionamento no texto, e, já na Imagem 8, em sua produção final, ele retira essa expressão, como foi indicado pelo professor, e, assim, continua seu texto da mesma forma da produção inicial, sem nenhum acréscimo.

Diante disso, com os exemplos analisados, é visto que na produção inicial os alunos não possuíam um domínio do gênero, e, a partir das discussões e aulas de análise linguística, eles conseguiriam apreender que é desnecessário destacar sua opinião a partir de expressões como “eu vou falar”, “na minha opinião” ou “nesse texto eu vou falar”, e, assim, realizaram operações de apagamento.

Em algumas reescritas pudemos observar que nas operações de substituição e supressão, os alunos também realizaram acréscimos, a fim de tornar seu texto mais harmônico e adequado ao gênero. A seguir, há exemplos de mais trechos em que os alunos realizaram essa operação:

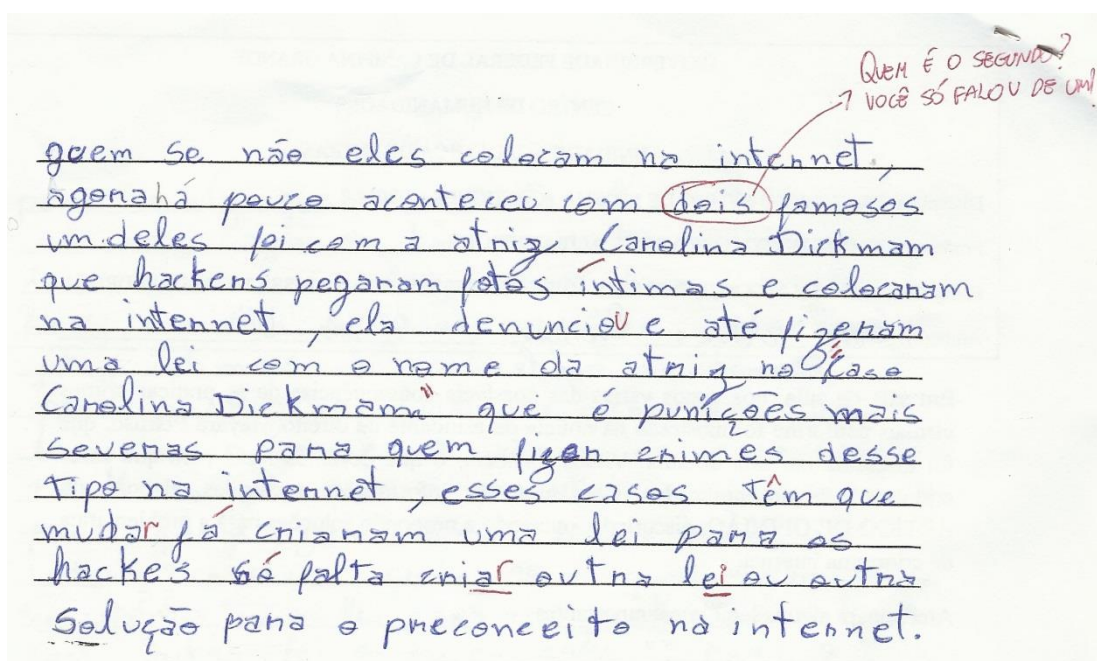


Imagem 9 - operação de acréscimo PRODUÇÃO INICIAL

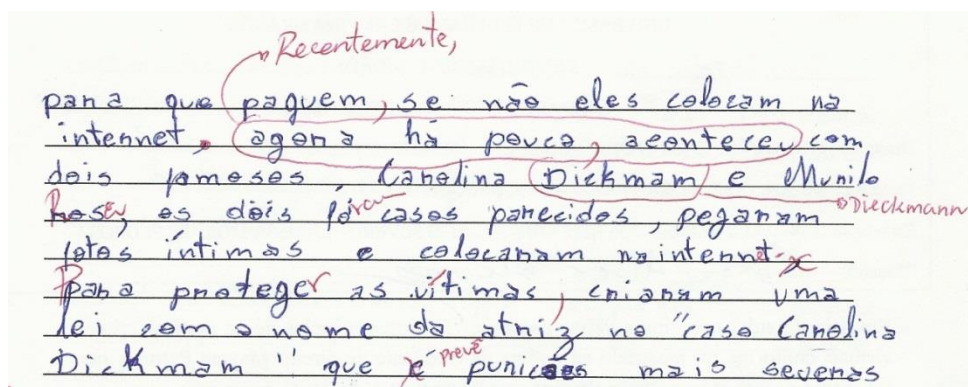


Imagem 60 - operação de acréscimo PRODUÇÃO FINAL - REESCRITA

No trecho acima da produção inicial o aluno afirma que houve casos de invasão de privacidade na internet e este aconteceu com dois famosos, todavia ele só destaca uma vítima desse caso, a atriz Carolina Dieckman. A partir da indicação do professor de que falta relatar sobre a outra vítima desse caso, o aluno acrescenta o nome do famoso “Murilo Rosa” e afirma que o caso de ambos foi parecido. Desta forma, o aluno tornou seu texto mais claro para que o leitor pudesse compreender suas ideias.

Outro exemplo de acréscimo pode ser visto abaixo, nas imagens 11 e 12:

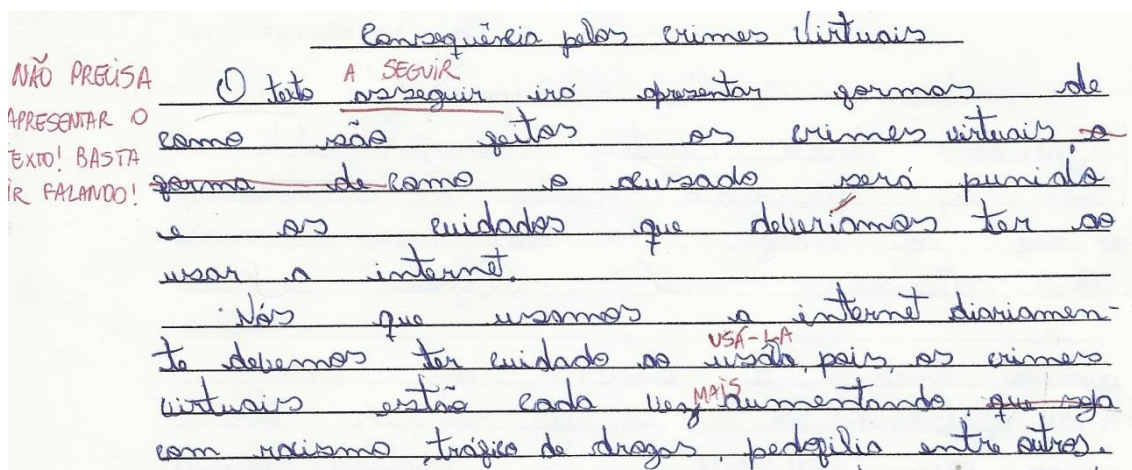


Imagem 11 - operação de acréscimo PRODUÇÃO INICIAL

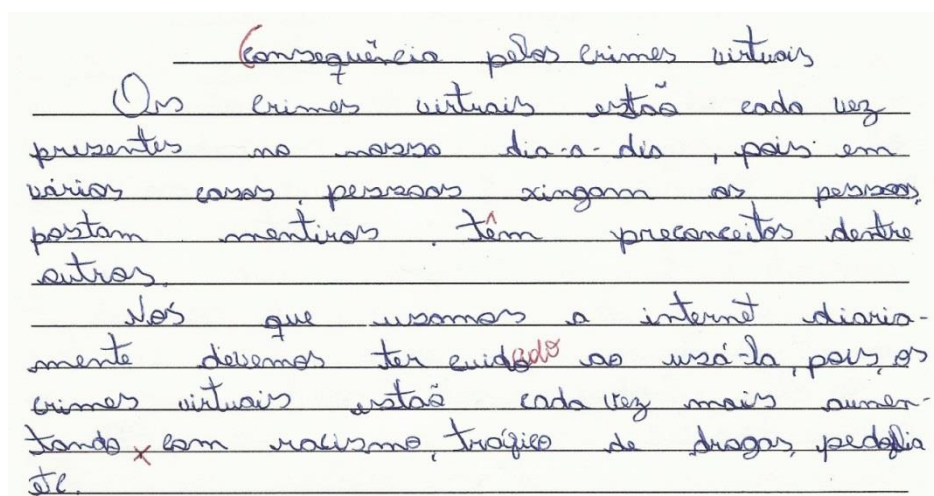


Imagem 12 - operação de acréscimo PRODUÇÃO FINAL - REESCRITA

No exemplo acima há, concomitantemente, operação de supressão e acréscimo, pois, como pode ser observado no primeiro parágrafo da produção inicial, o aluno começa a descrever sobre o que o seu texto irá falar, em “o texto asseguir irá apresentar formas de...” e com a indicação do professor de que isso é desnecessário, e, como também foi ensinado nas aulas sobre o gênero *Artigo de opinião* que é irrelevante que o aluno comece o seu texto dessa forma. Assim sendo, o aluno apaga todo o primeiro parágrafo da sua produção inicial e acrescenta um novo período tornando seu texto mais claro, como pode ser visto no primeiro parágrafo da Imagem 12.

A partir dos itens analisados, percebemos que os alunos, geralmente, utilizam três operações de reescrita das quais Fabre (1986) *apud* Menegassi (2001) cita:



substituição, supressão e acréscimo. Nas produções analisadas não encontramos exemplo de operação de deslocamento. Percebemos, também, que, na maioria das vezes, os alunos realizam essas operações a partir da indicação do professor na correção de suas produções, e, além disso, os alunos também realizam essas operações concomitantemente em um mesmo trecho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, a nossa análise aponta para duas constatações imediatas sobre a reescrita das produções: na primeira, compartilhamos de parte do resultado da pesquisa desenvolvida por Fiad e Mayrink – Sabinson (1991), com alunos do primeiro ano do curso de letras da UNICAMP, que revela que, na maioria dos casos, o aluno realiza as operações de reescrita, a partir, apenas, das indicações sinalizadas pelo leitor/professor, em resposta ao que foi sinalizado; a segunda diz respeito à prática do aluno de realizar operações de reescrita por conta própria, mesmo mediante às sinalizações dos professor. Esse comportamento, diferentemente do anterior, restringe-se apenas a algumas produções. Dentre as quatro operações de reescrita ordenadas por Menegassi (2001), observamos que apenas a operação de deslocamento não foi realizada na prática da reescrita nas produções analisadas.

Os comentários do professor e a releitura do próprio texto são importantes para que os alunos reconheçam suas falhas e reflitam sobre a língua a fim de deixar o texto mais coeso, coerente e mais adequado às características do gênero. As leituras de textos do gênero a ser estudado também são importantes para que os alunos reconheçam o que distingue um gênero de outro e, também, possam ampliar seu repertório linguístico.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*, Brasília, MEC/SEF, 1998b
- CAVALCANTI, Jauranice Rodrigues. *Professor, leitura e escrita*. São Paulo: Contexto, 2010, p. 161-193.
- DOLZ, J., NOVERRAZ, M. & SCHNEWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- FIAD, Raquel S. & MAYRINK – SABINSON, Maria L. T. A escrita como trabalho. In: KOCH, Ingedore G. Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992, p. 29-63.
- MENEGASSI, R. J. *Da revisão à reescrita: operações lingüísticas sugeridas e atendidas na construção do texto*. Mimeses (Bauru), Bauru-SP, v. 22, n.01, p. 49-67, 2001.